NASZ GŁOS

MIESIĘCZNIK

Organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu

Nr. 6 Poznań, czerwiec 1926 Rok II

OD REDAKCJ.I Następny numer „N. Gł." pojawi się dopiero we wrześniu. Prosimy Zarządy Ognisk o wyrównanie zaległych opłat za „N. Gł.".

Zagadnienie uzdolnień.

(Dokończenie)

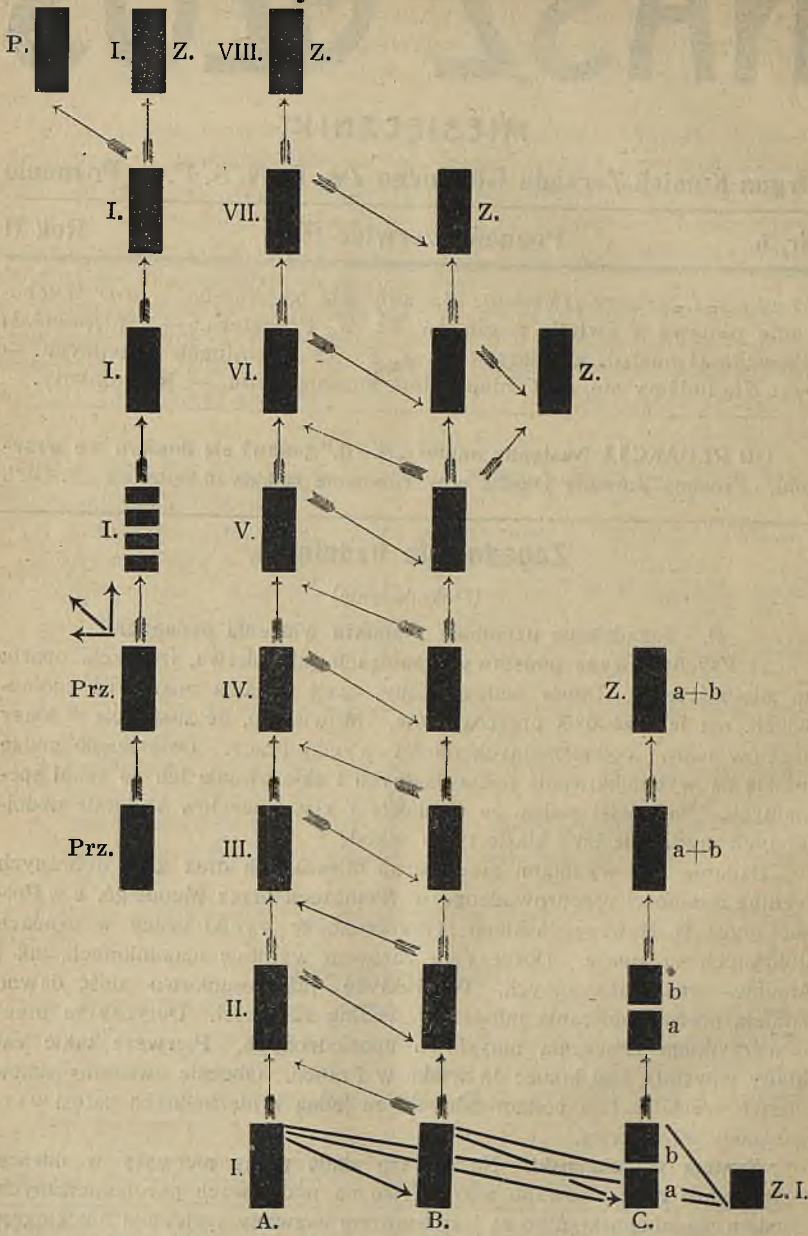
II. Zagadnienie uzdolnień z punktu widzenia pedagogiki.

a) **Psychologiczne podstawy organizacji szkolnictwa.** (Selekcja oparta na zdolnościach.) Dobór pedagogiczny, czyli selekcja oparta na zdolnościach, ma jeszcze dziś przeciwników. Mówią oni, że usunięcie z klasy uczniów nad- i podnormalnych obniży wyniki pracy. Ostatecznie godzą już się na wyeliminowanie podnormalnych i skierowanie ich do szkół specjalnych. Natomiast sądzą, że usunięcie z klasy uczniów wybitnie uzdolnionych przyniesie im i klasie tylko szkodę.

Badania nad wynikami pracy grup mieszanych oraz grup dobranych według zdolności przeprowadzone w Niemczech przez Meode'go, a w Polsce przez B. Nawroczyńskiego stwierdzają, że wyniki pracy w grupach dobranych są lepsze. Dotyczy to zarówno wybitnie uzdolnionych, jak i średnio- oraz małozdolnych. W praktyce już stosunkowo dość dawno istnieją próby dobierania młodzieży według zdolności. Dotyczy to przedewszystkiem nauczania umysłowo upośledzonych. Pierwsze takie zakłady powstały pod koniec 18 wieku w Francji. Obecnie uważamy szkolnictwo specjalne (dla podnormalnych) za jedną z niezbędnych gałęzi w organizacji szkolnictwa.

System mannheimski. Na szerszą skalę poraz pierwszy w mieście Mannheimie zorganizowano szkolnictwo na podstawach psychologicznych. System mannheimski, albo za jego autorem nazwany systemem Sinckingera posiada kilka ciągów czyli systemów równoległych klas, odpowiadających danej grupie uczniów. Ciąg główny 8-mio klasowy przeznaczony jest dla dziatwy normalnej. Dla dzieci słabszych umysłowo jest ciąg 6-cio klasowy ze zmniejszonym nieco programem. Po za tem w tym ciągu liczba

System mannheimski



Objaśnienie znaków:

A. Syst. klas głównych — I. = Kl. językowe
B. „ „ popierających rozwój — P. = „ przeprow. do szkół średn.
C. „ „ pomocniczych — Z. = „ zakończające
Prz. = Kl. przygotow. do szkół średn — Z. I. = Zakład dla idjotów

dzieci w klasach jest mniejsza, celem ułatwienia indywidualnego traktowania wszystkich uczniów. Dla dzieci umysłowo upośledzonych przeznaczony jest 4-ro klasowy ciąg. Dzieci podnormalne uczą najdzielniejsze siły nauczycielskie. Dzieci wybitnie uzdolnione przechodzą po kilku latach nauki do klas dla uzdolnionych lub klas językowych, a stamtąd do gimnazjów. Dla dzieci w wieku przedszkolnym przeznaczone są ochronki. Dzieci bardzo upośledzone skierowane zostają do zakładu dla idjotów. Z chwilą, gdy się okaże, że zaszła pomyłka w ocenie zdolności danego dziecka, zostaje ono przesunięte do ciągu odpowiadającego jego siłom psychicznym. (Zasada ruchomego frontu.)

Nie możemy na tem miejscu szczegółowo omawiać zalet takiego systemu, wspomnieć tylko wypada, że tutaj materjał i metody nauczania mogą być dostosowane do właściwości psychicznych wychowanków. Dalej, że każdy uczeń ukończy pewien ciąg klas i w ten sposób posiędzie zaokrąglony zasób wiadomości.

System Decroly'ego. Inny system w głównej mierze opracowany dla młodzieży podnormalnej wprowadził belgijski pedagog Decroly. Rozróżnia on cztery typy szkół. (Patrz tablica!)

b) **Jednolitość szkolnictwa.** Dzisiejsze szkoły ogólnokształcące, a więc szkoła średnia i szkoła powszechna niewątpliwie noszą w sobie pozostałości szkół stanowych, z których przecież powstały. Szkoła powszechna jest szkołą dla ludu, jest ślepą ulicą bez wyjścia. Szkoła średnia służy t. zw. inteligencji. Już w ostatnich latach ubiegłego stulecia powstał prąd w pedagogice, zwalczający barjerę dzielącą szkołę powszechną od średniej. Wojna światowa przyspieszyła ewolucję w tym kierunku. Prąd ten przejawiał się pod różnemi nazwami. W Niemczech mówiono o „Einheitsschule", o „Gleichheitsschule" a ostatnio nawet o „Nationalschule". Nie bardzo szczęśliwa nazwa „Einheitsschule" (szkoła jednolita) często prowadziła do błędnej interpretacji. Przeciwnicy szkoły jednolitej wnet zaczęli twierdzić jakoby szkoła jednolita wszystkich podciągnąć chciała pod jeden strychulec. Niestety nie braknie, szczególnie wśród pewnych partyj politycznych, zwolenników takiej zasady. Należy jednakże zaznaczyć, że zwolennikom szkoły jednolitej chodziło o selekcję opartą jedynie na zdolnościach, bez względu na stan i majątek rodziców. Ażeby zapobiec omyłkom, może lepiej używać zamiast terminu szkoła jednolita, nazwy: szkoła oparta na zasadzie jednolitości.

1. Szkoła oparta na zasadzie jednolitości gromadzi przez pierwsze lata nauczania wszystkie dzieci bez względu na zamożność i stan rodziców.

2. Po kilku latach wspólnej nauki dzieli się uczniów na podstawie zdolności intelektualnych oraz właściwości charakteru i kieruje się ich do różnych typów szkół, odpowiadających ich siłom psychicznym.

3. Ukończenie szkół umożliwia się również zdolnym uczniom ubogich rodziców.

Zasada „ruchomego frontu" umożliwia każdej chwili przejście do innego typu szkół, o ile tylko stan psychiczny ucznia na to pozwala.

System Decroly'ego

	I.		II.		III.		IV.	
	Normalni		Anormalni					
			Anormalni, jednost. przystosowalne		Częściowo przystosowalne		Nieprzystosowalne	
			Opóźnieni w rozwoju wskutek lekkiego upośledz. umysł., wskutek zaburzeń mowy, zmysłów, odruchów; kalecy, epileptycy w małym stopniu, moraln. zaniedb.; opóźnieni wskutek wpływów środowiska		Jednostki, które można uzdolnić do pracy w pewnym zakresie: częściowo — przystosowalne.		Jednostki nieprzystosowalne, niebezpieczne, nieuleczalne i t. p.	
Okresy życia	Zakłady		Zakłady		Zakłady		Zakłady	
I. Dzieciństwo i okres przygotowawczy	1. Żłóbki 2. Ochronki typ. I. 3. Klasy obserwacji 4. Ogródki dziecięc.	Instytucje czynne, które mogą być spożytkow.	1. Ochronki typu II. z internatem 2. Klasy obserwacji	Instyt. czynne, które mogą być spożytkowane	1. Ochronki typu II. z internatem 2. Klasy obserwacji	Instytucje, które mogą być spożytkowane	Przytułki szpitale	Instyt., które mogą być spożytkow.
II. Wykształcenie początkowe	1. Szkoły powszech. typ. I. (zwyczajne) eksternat lub półinternat 2. Klasy obserwacji (Mannheim)	Kl pomocn. dla opóźnionych ze względ. pedag.	1. Szkoły początkowe typ II lub pomocnicze (specjalne) eksternat, półinternat, internat 2. Kl. obserwacji (Lipsk, Budapeszt)	1. Szkoły specjalne. 2. Zakłady dla głuchoniemych i ociemniałych. 3. Zakłady popraw.	1. Szkoły początkowe typ. II. lub pomocnicze przy typie II. z internatem 2. Klasy obserwacji	1. Zakłady dla głuchoniemych i ociemniałych upośledzonych 2. Domy dla dzieci obłąkanych	Przytułki szpitale mogą być ewentualnie jako pomocnicze przy szkołach typ. III.	»
III. Wykształcenie zawodowe	1. Szkoły zawodow. 2. Kursy dokształcające 3. Szkoły średnie i wyższe		1. Szkoły zawod. lub pomocnicze przy normalnych zawodowych 2. Kursy dokształcające 3. Domy pracy, patronaty i t p.	»	1. Zakłady, fermy, zakłady domy pracy, ew. życie rodzinne w kolonji powstałej przy zakładzie	1. Przytułki 2 Domy żebr. 3. Zakłady dobroczynne	»	»
IV. Życie dojrzałego osobnika	Życie społeczne		Życie społeczne pod opieką społeczeństwa (patronaty, domy pracy i t. p)		Życie w małych środowisk pod kuratelą normalnych, lub życie w zakładach (Kolon. Gheel, Lierneux)	Kolonje rodzinne	»	»

Należy przypuszczać, iż w ten sposób powoli zapełni się przepaść, dzieląca dziś lud od inteligencji i wytworzy się jedność kulturalna w narodzie. Projekty organizacji szkolnictwa polskiego oparte na wyżej omówionych zasadach, spotykamy w książce B. Nawroczyńskiego „Uczeń i klasa“, oraz w pracy Radwana pod tytułem: „Projekt organizacji szkolnictwa polskiego“. (Patrz tablica.)

c) **Szkoły dla uzdolnionych.** W ustępie pod tyułem: podział zdolności, odróżniliśmy ogólną zdolność (inteligencję) od specjalnych zdolności.

aa) Jednostki o wybitnej inteligencji przeznaczyć należy na kierownicze stanowiska. W zmienionym systemie organizacji mogłyby rolę szkół dla wybitnie uzdolnionych zająć gimnazja. Dla uniknięcia nieporozumień należy jednak zaznaczyć, że nie chodzi tu o gimnazja, jakie dziś istnieją. Dzisiejsza szkoła średnia, wyrzucając rok rocznie dużo młodzieży przed jej ukończeniem, wywiera raczej wpływ demoralizujący.

Pierwsza próba praktyczna nad kształceniem młodzieży wybitnie uzdolnionej przeprowadzona została w Berlinie w roku 1916. Jak się później okazało, popełniono tu ten błąd, że wybrano najzdolniejszych ze szkół powszechnych, nie bacząc na to, że najzdolniejsi z pośród niej często już przedtem jej mury opuścili. Ten fakt, a po za tem jeszcze niewątpliwie i mało dodatni wpływ środowiskowych uczniów sprawił, że młodzież ta tylko dorównywała później (po dwu latach) przeciętnie zdolnym z dzisiejszej szkoły średniej.

W ostatnim czasie wybrał Terman w Ameryce z pośród $1/4$ miljona uczniów 1 000 wybitnie uzdolnionych. Każdy wybrany miał iloraz inteligencji 140 lub powyżej. Badania nie zostały jeszcze ukończone.

bb) **Szkoły dla specjalnie uzdolnionych.** Szkoły dla uczniów o wybitnej jakiejś specjalnej zdolności, w przeciwieństwie do szkół ogólnokształcących będą miały charakter szkół zawodowych. Zależnie od uzdolnienia mogą to być szkoły dla muzyków, rysowników itp. Do tego rodzaju szkół można skierować młodzież dopiero po ukończonej szkole ogólnokształcącej. Jednakże już i w okresie ogólnego kształcenia należy się zająć kształceniem specjalnej, wybitnej zdolności, występującej u danej jednostki. W tym celu można w pewnych godzinach gromadzić uczniów w jakimś kierunku uzdolnionych (np. w rysowaniu, w muzyce itd.), W tym okresie możnaby urządzać kursy dla takiej młodzieży. Tak np. postępował Kerschensteiner, gromadząc na osobne kursa wszystkich zdolnych rysowników szkół monachijskich.

Z rozważań naszych wypływają następujące wnioski:

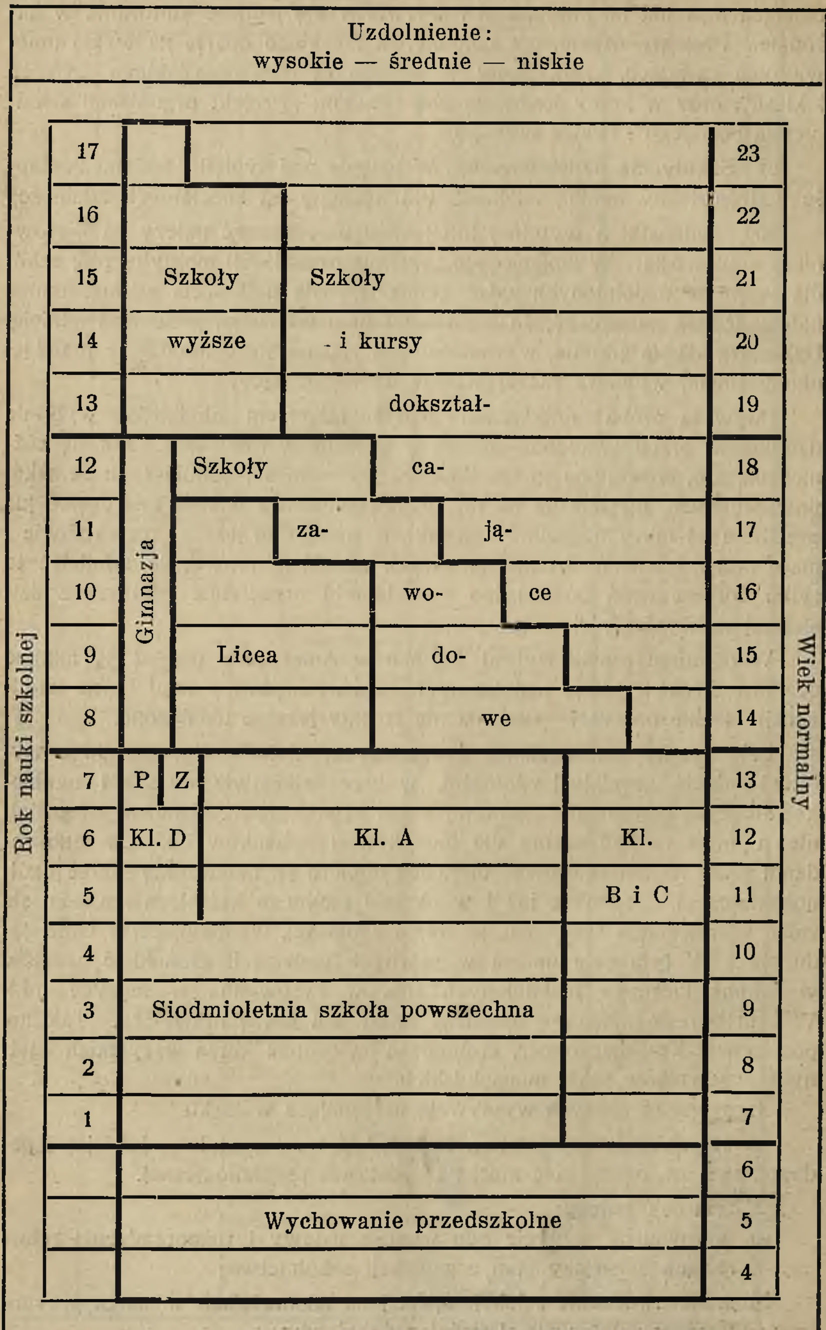
1. Organizacja szkolnictwa uwzględnić musi postulaty dzisiejszej pedagogiki t. zn. oparta być musi na podstawie psychologicznej.

W tym celu należy:

a) wprowadzić w życie odpowiednie ustawy i rozporządzenia reformujące dzisiejszy stan organizacji szkolnictwa;

b) przeprowadzenie selekcji opartej na zdolnościach wymaga przygotowania odpowiedniej ilości psychologów;

Projekt szkolnictwa polskiego.



c) dla poszczególnych typów szkół należy opracować odpowiadające im programy i metody nauczania;
d) wprowadzenie tych metod w życie wymaga odpowiedniego przygotowania nauczycieli;
e) dla ułatwienia wyboru zawodu zorganizować należy poradnie zawodowe.

J. Szwarc (Poznań)

Wychowanie płciowe w świetle poglądów Fr. W. Foerstera.

Cechującym objawem okresu dojrzewania jest fakt bardzo uderzający, że w tych latach u natur pełnych temperamentu dusza wprost żywiołowo łaknie ukrzepienia duchowego i umocnienia wiary we wyższe przeznaczenie człowieka.

W tym to okresie zdrowy duchowo i fizycznie młodzieniec o wiele więcej dąży do tego, co „wieczyście kobiece", niż, co „tylko kobiece". — Tak samo dziewczyna przechodzi okres romantyczny, w którym strona idealna o wiele więcej w niej jest rozbudzona, niż pożądanie wyłącznie zmysłowe. W ten sposób zmysłowy popęd rozrodczy, tryskający z twórczego życia natury, rozbudza zarazem potężną przeciwwagę, mianowicie twórczą energję duchowej natury, tęsknotę za czemś doskonałem. „Niebiański Eros" rozwija się równocześnie z „Erosem ziemskim", jako tegoż obrońca i przewodnik. Chodzi w tym okresie o to, aby tę wzwyż skierowaną tęsknotę obrócić ku jej prawdziwemu celowi, aby opanowała zmysły i popędy, aby sama nie runęła w przepaść namiętności. „Owa naturalna funkcja rozrodcza jest jakby tym ognistym rumakiem, któremu potrzeba umiejętnego jeźdźca." Natura potrzebuje ducha, by własne swe funkcje twórcze spełnić mogła bez przeszkody. A tylko wtedy zdoła duch użyczyć pomocy naturze, jeśli sam w sobie się umocni i upewni. — Tak zrozumieć łatwo, że w tych samych latach, w których natura zmysłowa tyle nowej fizycznej i duchowej swobody domaga się dla swych potrzeb, dąży i **duchowa** natura z wielką mocą i polotem marzycielskim do tego, by ubezpieczyć i umocnić się w najwyższym swym bycie, by nie chybić sensu istnienia ludzkości.

Otóż wszystkie potrzeby organiczne ogniskują się w sferze rozrodczej i szczyt swój osiągają w tem, by życiu organicznemu zapewnić wieczność i czują się na wyżynie swej funkcji, gdy zapomocą rozmnażania się gatunku, **przezwyciężają niejako śmierć samą.** — W sferze seksualnej mówi natura: „Oto jest śmierć pokonana". Symboliczny jest ten cytat „Król umarł, król niechaj żyje"!

Wynika z tego, iż wychowanie płciowe jest najistotniejszem zagadnieniem życia ludzkiego, — że pedagogika seksualna spełniać musi trudne, lecz zarazem doniosłe zadanie.

W jaki sposób można według Foerstera temu zadaniu w całej pełni zadośćuczynić?

Naprzód autor zaleca uprawianie pośredniej pedagogiki seksualnej. — Foerster proponuje, aby naprzód zaprawiać młodych ludzi w należytej po-

stawie duchowej wobec wszystkich popędów nie-seksualnych. W ten sposób ustawiamy ich we właściwej pozycji do życia popędowego wogóle. Uświadomić trzeba sobie ten fakt, iż główną przyczyną niechlujstwa seksualnego jest **bierność** wobec podniet życiowych. Dlatego też głównem zadaniem pośredniej pedagogiki seksualnej powinno być: zaprawianie młodego człowieka do czynnego i organizatorskiego stanowiska wobec życia wogóle. Stać się to może najlepiej w ten sposób, że wychowanków naszych ćwiczyć będziemy wcześnie w tem, by niepowodzenia, choroby, rozczarowania i wszelkiego rodzaju opory — urabiały ich **wewnętrznie**, t. zn. by przeżycia te i przypadki podporządkowali wyższemu życiu duszy a przez to objawiali wyższość ducha nad brutalnością bytu. Kto się przyzwyczaił nie ulegać bez oporu losowi, temu wystarczy kilka wskazań tylko, ażeby odtąd i wobec potrzeb i objawów płciowych — występował nie w sposób bierny, lecz jako siła czynna — organizatorska.

Wypływa z tego bardzo zawiłe zadanie szkoły w tym względzie. Foerster twierdzi, iż pedagog zdziałać tu może stokroć więcej zapomocą wpływu pośredniego, przez rozbudzanie woli, aniżeli przez bezpośrednie uświadamianie. Wszelkim poczynaniom pedagogicznem należy dać motyw „rozwoju woli". **Życie szkolne** może służyć do kształcenia siły woli! — Wychowawca powinien nawet ze swymi wychowankami uprawiać do pewnego stopnia „gimnastykę woli" w pracy szkolnej. Stać się to może przez zaprawianie w bezwzględnej dokładności, czystości i samodzielności. Umiejętne kierowanie taką pracą wprawia uczniów w podziw i uświadamia im mnóstwo własnych spostrzeżeń, przekonywując ich, że dokładność, czystość i samodzielność przysparzają siły woli i stałości, a niedbalstwo czyni słabym i chwiejnym we wszystkich innych dziedzinach.

Niestety w naszych szkołach kształcenie charakteru usunięte jest na dalszy plan. Ze stanowiska pedagogiki seksualnej możnaby zarzucić, że w naszych szkołach brak właśnie tego odwołania się do sił charakteru dziecka, że niestety dosyć często panuje upokarzająca dyscyplina, obrażająca poczucie godności w młodzieży.

A wiadomą jest prawdą, iż poczucie godności osobistej stanowi podstawę czystości młodzieży; a wychowawca, który lekkomyślnie obraża to uczucie, staje się winnym moralnego upadku swych wychowańców.

Zaniedbanie celowego kształcenia charakteru w naszej szkole jest więc kwestją palącą, która domaga się jaknajszybszego rozwiązania.

Samo życie szkolne nastręcza młodzieży mnóstwo pokus, które mogą w dobrych warunkach przynieść korzyści wychowawcze, lecz **dziś, przez** ich niewłaściwe traktowanie, podkopują charakter, niszcząc zarazem wszelką zdolność stawiania oporu wobec niebezpieczeństw płciowych. Do tych należy moment moralnego zgorszenia i zepsucia.

„Gemeinschaft macht gemein." Przesadne to wypowiedzenie Nietzschego wskazuje na niebezpieczeństwo, grożące jednostce ze strony narzucającej się sugestji zbiorowej. Niebezpieczeństwo to jest groźne zwłaszcza w życiu szkolnem, gdyż dzieci jak owce, łatwo naśladują dobre, jak złe. Sugestja społeczna nader silnie oddziaływa w życiu płciowem. Wy-

pływa z tego, iż zadanie istotnego kształcenia charakteru polega na wyrobieniu samodzielności jednostki wobec tłumu, na ugruntowaniu sumienia indywidualnego. Autor zaleca tu walkę zaczepną, jak najlepszą walkę odporną. — Wychowawca powinien przekonać młodzież o potędze woli, o tem, że wszystkie dobre zasady i postanowienia nic nie są warte, jeśli ustępują pod naciskiem sugestji otoczenia, — że bierna cnotliwość nie znaczy nic bez **niezłomnej siły przekonania.** Życie koleżeńskie nastręcza najwięcej sposobności do wyrabiania takiej niezłomności charakteru.

Wielką rolę w życiu szkolnem odgrywa kłamstwo. Główną winę ponosi tu czysto zewnętrzna i upokarzająca karność szkolna, będąca powodem mówienia nieprawdy z tchórzostwa. Foerster mówi, że każdy kłamca jest onanistą. Kłamstwo pociąga za sobą upodlenie, które udaremnia człowiekowi wszelki opór wobec pokusy, co spowoduje zhańbienie i gorycz życiową. Zadaniem wychowania w walce ze skłonnością do kłamstwa jest rozbudzanie w młodych duszach poczucia godności osobistej, która chroni przed fizycznem upodleniem. — Kto w jednej dziedzinie traci wiarę w siebie, traci ją i w innych.

Wynika z tego, iż pedagogika seksualna nie może istnieć w oderwaniu od wychowania ogólnego. Choroby i zboczenia płciowe, rozpowszechnione wśród młodzieży, są następstwami zaniedbania kształcenia woli i charakteru w wychowaniu naszych czasów. Poważna praca nad urabianiem charakterów — jest zarazem nader dodatniem oddziaływaniem w kierunku wychowania płciowego.

Baczną uwagę należy zwrócić na wrodzone siły duchowe, które należy właśnie w wychowaniu płciowem wykorzystać.

Praca wychowawcy powinna tu iść w tym kierunku, aby wywołać w sferze samej płciowości **rozłam** — i pewne wyższe uczucia, związane z tym popędem, wzniecić do walki ze zmysłowością. — Do takich wyższych uczuć należy np. rycerskość, która w każdym zdrowym młodzieńcu budzi się wraz z żywiołowym popędem, pchającym go ku innej płci. Nie należy zapominać, że dojrzewanie płciowe budzi, potęguje i wyzwala również i siły duchowe, jak ofiarność, zaparcie się siebie i wstrzemięźliwość. Rola wychowawcy polega na umiejętnem zużytkowaniu tych dodatnich momentów duszy, jako broni przeciwko niebezpieczeństwu, którem grozi sfera zmysłowa w tym okresie.

Zadanie to nie jest bynajmniej łatwe i proste. Należy przedewszystkiem pobudki etyczne utrwalić i pogłębić przez religię. Te szlachetniejsze uczucia rycerskości i zaparcia się siebie nabiorą siły odporności wobec popędów wówczas dopiero, gdy je przeniknie myśl o Bogu, — gdy siły życia płciowego podporządkowane zostaną wyższemu celowi, — gdy własne „ja" przeciwstawimy — życiu doskonalszemu. — Dlatego też odwołanie się do uczuć rycerskich zwykle wywiera pożądany skutek.

Nader ważnym faktem jest okoliczność, że budzący się popęd płciowy w zdrowym młodzieńcu nie wymaga natychmiastowego zaspokojenia, lecz wywołuje przedewszystkiem silną potrzebę rycerskiego oddania się. Znamienny to moment, że popęd ten zwraca się nietyle do kobiety, ile do

kobiecości. Objaw ten winna pedagogika w zupełności wyzyskać w walce ze zdziczeniem popędu. Jedno słowo już zdoła w młodzieńcu poruszyć tę „milczącą strunę". Za temat do podobnej rozmowy może służyć rozwinięcie pytania: „Co to jest doskonała rycerskość?"

Należy wykazać, że istotna rycerskość polega na obronie kobiety przed jej własną słabością i lekkomyślnością, nie zaś na jej nadużywaniu. Dobrze przygotowuje tu koedukacja, gdzie chłopcy i dziewczęto udzielają sobie wzajemnie poparcia i opieki.

Wspomnieć należy jeszcze o tem, iż zewnętrzna czystość wpływa bardzo dodatnio na czystość życia płciowego. — Autor przytacza moment z powieści „Dom Curt'ów", gdzie mowa o wychowaniu. Otóż: matka chłopca, obarczonego dziedzicznie gwałtownemi popędami, ratuje syna zapomocą niezwykle starannego wychowania. Wyrafinowana czystość ciała odgrywała tu rolę pierwszorzędną. Jest to bardzo znamienny fakt, — lecz unikać należy niebezpieczeństwa próżnego i samolubnego kultu ciała, mogącego prowadzić ewtl. do zepsucia wewnętrznego.

W ciekawy sposób rzuca Foerster światło na kwestję uświadamiania płciowego, jako środka ochronnego przeciw seksualnemu upadkowi. Autor ostrzega przed przecenianiem czynnika uświadamiania i twierdzi, że zdziczenie i rozwięzłość płciową u młodzieży współczesnej przypisywać należy raczej zaniedbaniu kształcenia woli i charakteru — a nie brakowi uświadomienia.

Kwestja seksualnej ochrony jest sprawą siły a nie wiedzy; a przesadne uświadamianie i skierowywanie uwagi na erotykę może odnieść wręcz odwrotne skutki, gdyż przy uświadamianiu przysłuchuje się nietylko intelekt, lecz i ciekawa zmysłowość, która zdobywa z pouczeń o wiele więcej treści niebezpiecznej, niż intelekt opanować może. — Foerster zaleca uświadamianie celowe i skuteczne i podaje następujące zasady, którem ono odpowiedać powinno:

stronę fizjologiczną przedstawić należy w latach przed pokwitaniem w sposób całkiem prosty, zwracając uwagę na życie roślin i zwierząt, jako też na wywyższenie całej tej sfery przez człowieka;

uświadamiać należy zawsze w cztery oczy, nigdy na pogadankach zbiorowych; natomiast młodym dziewczętom w latach romantyki należy tego wszystkiego zaoszczędzić. Można wiele uświadomienia płciowego udzielić, nie mówiąc zgoła nic o stronie fizjologicznej; słowo „nietykalność" rozumie dusza doskonale w tych latach;

ciekawym pytaniom, budzącym się w bardzo młodych latach, oraz uświadamianiu, idącemu z ulicy, można zupełnie dobrze przeciwdziałać, mówiąc dziecku: „Jeśli zostaniesz mi wierne i nie będziesz słuchało niechlujnych słów, to we właściwym czasie dowiesz się o wszystkiem, a nawet o wiele więcej, niż opowiedzieć ci mogą głupie niedorostki".

Wspomnieć trzeba także o niebezpieczeństwie, które grozi młodzieży ze strony tak bardzo rozpowszechnionej pornografji. Przeciw niej stanowczo należy rozpocząć ostrą akcję w imię dobra przyszłego pokolenia. Najskuteczniejszym środkiem w tej akcji byłoby dostarczenie naszej młodzieży lektury wartościowej.

Do pracy „wychowania płciowego“ należy stanąć szerokim frontem. Szkoła sama mało tu zdziałać może a wciągnąć trzeba do pracy tej i rodziców i społeczeństwo.

Społeczeństwo powinno nauczyć się znowu **rozbudzać i utrwalać czystość jako ogólną dyspozycję oczyszczonej duszy.** Ten ogólny strój duszy polega na silnej i czujnej stanowczości, jest instynktem miary, czystości, świętości i ładu w najgłębszych przeżyciach i uczuciach. „Milczenie i wstydliwość“ — to motywy jego. — Opinja publiczna walczyć powinna z modą kobiet, a zwłaszcza z modą dam z półświatka, które nagością przemawiają do otoczenia.

Całą siłą należy dążyć do tego, by na nowo ustalić i utrwalić najgłębsze fundamenty tego dobra kulturalnego, jakiem jest **czystość.**

Kto trzeźwo patrzy na życie i ludzi, ten dobrze wie, że nie może być mowy o istotnem rozwiązaniu tego zagadnienia w rozumieniu ziemskiem.

W dwoistości natury ludzkiej, w dwoistości płci tkwi trudność zagadki życiowej. Zupełna zaś niemożność rozwiązania jej na podstawie filozofji doczesności, dowodzi istnienia życia wyższego. — Właśnie pogląd religijny wynosi nas ponad życie popędów i daje duszy siły do panowania nad ciałem, uświadamiając nam znikomość i doczesność materji — wyższość i wieczność ducha. Religja uzbraja nas do życia pod prawami natury, prowadząc duszę drogą ku wywyższeniu i zbawieniu.

Kn.

O nastrój w wierszu.

Wrze solidna robota. Rozdrabia się utwór poetycki na najdrobniejsze cząstki. Po wyjaśnieniu rzeczowem rozwija się wyjaśnienie językowe. Po wyjaśnieniu językowem — pogłębienie stylistyczno - rzeczowe i etyczne, oraz zastosowanie moralne i materjalne.

Przyznaję słuszność i wierzę w ciężar tej pracy, jednak do celu ona nie prowadzi. I im jest ona solidniejsza, im więcej czasu poświęca się rozbiorowi każdej cząstki utworu, tembardziej jest ona bezcelowa i bezużyteczna. W wierszu nie można widzieć wszechstronnego narzędzia nauki literatury i języka polskiego. Nie nadaje się żaden utwór poetycki do nauki stylistyki i gramatyki ze względu na pełnię swego piękna, siłę ekspresji i ciągłości żywiołów artystycznych.

Wiersz ma inne zadania. Pełni on rolę czynnika rozbudzającego i uszlachetniającego subtelne strony uczuć i charakteru. Kształci poczucie piękna sugestją poetyckiego artyzmu. Doskonali wyobraźnię wytwornemi obrazami. Wysubtelnia słuch rytmicznem i melodyjnem uszeregowaniem słów i zdań.

Tak. Słowa można zaszczepiać i hodować jak się hoduje rośliny. Różnica polega tylko na tem, że w hodowli słów jest więcej szczęścia i rozkoszy.

„Karmię zgłodniałe ciało
słowami jak owocami;

pije jak zimną wodę
słowa ustami, haustami,
wdycham je, jak pogodę,
gniotę, jak listki młode,
rozcieram zapachami[1])"

Droga zaś do osiągnięcia celu prowadzi przez **nastrój.** Dekoracyjność formy, bogactwo efektów muzycznych, krystalizacja wszystkich dziedzin ekspresji, mistyka wizyj wewnętrznych zlewa się w potężny strumień życia, w wieczyste jego dzieciństwo, jakiem jest poezja. Tego się rozumem nie obejmie. Z tego się nie wyłowi piękna wszechstronnem obrabianiem i dialektyczną analizą utworu. Trzeba ster oddać **wyobraźni,** a wydobędziemy na brzeg utajone skarby w głębokim strumieniu. Ażeby zaś pobudzić wyobraźnię do pracy, trzeba wywołać odpowiedni nastrój. Dzisiejsza poezja odziana jest szatą symbolizmu. Ten właśnie symbolizm dąży do wywołania w słuchaczach pewnego nastroju, identycznego z nastrojem autora w chwili tworzenia. Nastrój jest treścią utworu. Rozpuszcza on różnolite żywioły twórczości w jeden dźwięczny kruszec. Jak cement, spaja on luźne obrazy i sceny w jedną artystyczną całość iześrodkowuje ich suggestyjne działanie w jednym kierunku.

O wywołanie nastroju nie jest tak trudno, jakby nam się mogło zdawać. Każdy bowiem, kto pozyskał serca dzieci swej klasy czy szkoły, potrafi do nich w każdej okoliczności odpowiednio przemówić, tak iżby treścią słów jego się przyjęły. Ponieważ poezja nowoczesna nie szarpie za jedną strunę harfy duchowej, ale za całą gamę związanych ze sobą asocjacyjnych uczuć, przeto celem spotęgowania nastroju posługiwać się należy muzyką (melodeklamacją), malarstwem lub rzeźbą, to jest innemi dziedzinami twórczości. Do spotęgowania nastroju przyczynia się również inscenizacja utworu, bo wnosi ona ze sobą więcej życia. Inscenizując utwór, wybierać należy tło pogodne, naturalne (tło przyrody) bez fantastycznych wymysłów. Mimo wszystko, prostota i szczerość zawsze zostaną niewyczerpanem źródłem szczęśliwego stanu duszy.

Nie sądźmy, że dzieci nie potrafią odczuwać i odnajdywać piękna. Zachwyty ich nad poezją są z reguły szczere i świeże, pełne dziwów, fantazji i cudów mamideł. Słusznie mówi poeta[2]) o wyobraźni dziecięcej:

„Cudne wyspy spotykają w drodze,
Gdzie na drzewach złote jabłka wiszą.
Tu znów śpiewy drobnych wróżek słyszą."
„Lub przed smokiem uciekają w trwodze,
Aż cudowne znalazłszy paprocie,
Zasypiają w czarodziejskiej grocie."

Albo[3]):

„Przed drzewkiem w upojeniu stoją małe dzieci
I patrzą w cud ten... każde dziecko marzy,

---

[1]) Juljan Tuwin: „Słopiewnie".
[2]) Edward Leszczyński: Z cyklu: „Dzieci" — Dywan.
[3]) Z. Różycki: „Boże drzewko".

Bo oto z gwiazd, z zielonych smrekowych wachlarzy
Srebrzysty, biały anioł cicho ku nim zleci.“

Niema więc dwu zdań. Dzieci mają wyobraźnię żywą i płodną. Reakcja psychiczna dzieci na piękno wiersza, choćby najprostsza i najskromniejsza, zawsze stokroć więcej warta niż obrabianie utworu ze wszystkich stron i obciążanie umysłu dziecka zbytecznemi drobiazgami. Szczegółową wiwisekcją nigdy nie wywoła się nastroju. Wiersz odarty zostaje wtedy z piękna; z kwiatów o odurzającej wprost woni zostają tylko badyle.

Wkońcu na jedna jeszcze chcę zwrócić uwagę. O wyborze wierszy nie mogą decydować zawsze same walory artystyczne. Niekiedy trzeba skierować uwagę na treść utworu, bo:

„O krwi, co ścieka purpurową strugą,
O łzach, co płyną tak rozpacznie długo
Nie mówcie dziecku“...[1])

Jednak i tutaj trzeba umieć odnaleźć granicę. Wiersze, w których cierpienie i niemoc nie wybuchają potokiem klątw i złorzeczeń, ale przetapiają się w nieziemski czar, należy uwzględnić. Utwory takie mimo apoteozowania śmierci i wyzłacania nicości, nie odbierają wiary w życie. Tu dusza instynktownie niejako wraca do tego źródła, skąd wypłynęła w złą godzinę chora i spętana, a wraca po uzdrowienie i moc.

Trzeba więc zawsze cel widzieć i godzić z nim środki, a dzieci objawią wtedy radość wewnętrzną z wrażeń, które odniosły, przeżywając wspólnie kilka chwil, słońcem poezji opromienionych.

St. Rumiński (Poznań)

O egzaminach wstępnych.

Dobiega swojego kresu stary rok szkolny. Ostatnie wykańcza czynności: odmierza jeszcze raz zdolności i siły uczniów, dokonywa ostatniego przeglądu całorocznej pracy, waży zebrane plony i według tego wyznacza każdemu odpowiednie miejsce do rozpoczęcia w przyszłym roku szkolnym nowego wyścigu w nieustających zawodach życia. Czynności te bardzo ważne, jednak dosyć proste i nienasuwające większych wątpliwości, jeśli wartość ich i znaczenie pozostają w obrębie dotychczasowego pola działania, komplikują się przy przejściu uczniów z jednego typu szkoły do drugiego, np. ze szkoły powszechnej do średniej. Potrzebny wówczas egzamin wstępny. O nim chcemy pomówić.

Egzamin wstępny to ma do siebie, że żadnej z zainteresowanych w nim stron nie zadawala zupełnie nigdy. Egzaminatorzy psioczą zazwyczaj na kiepskie przygotowanie przez nauczycieli; ci wzamian złorzeczą niewłaściwemu sposobowi egzaminowania i wygórowanym wymaganiom; rodzice zawiedzeni w swoich ambicjach ani do jednych ani do drugich nie żywią zaufania i stanowczo przekonani są o tajemniczych intrygach, któ-

---

[1]) Or-Ot: „Umarła miłość“.

re oplątały i powaliły ich zdolne — o , i jak jeszcze zdolne! — dzieci; no, a ofiary tych egzaminów, pożałowania godni uczniowie, nie idą nigdy z radością w sercu i śmiechem na ustach na to obmacywanie i opukiwanie ich intelektu, ile, że niejednokrotnie nawet przy dobrem przygotowaniu na nic się to nie zda, gdyż miejsc przyjęcia mało a zgłoszeń dużo. Pozostaje więc jako nieuniknione następstwo dużo rozgoryczenia z chaosem najsprzeczniejszych sądów, zdań i opinij. Ale chaos, jako wytwór różnorodnych i w różnych kierunkach działających sił, zawsze kończy się sprowadzeniem ich do wspólnego, zgodnego łożyska. Taki jest naturalny porządek rzeczy. A że w życiu naturalny porządek układa się według mądrości, tkwiącej w przysłowiu: „Na pochyłe drzewo i koza wlezie“, przeto i w dziedzinie poglądów na egzaminy wstępne nie może być odstępstwa od tej zasady. Stosownie do tego każdy człowiek rozsądny tym praktycznym życiowo rozsądkiem przyzna, że jest to i mądre i całkiem naturalne, a co najważniejsza — i wygodne, jeżeli poegzaminowe nastroje, wyszumiawszy się, pozostawiają po sobie osad ujemnej krytyki do szkoły powszechnej, która wraz z jej nauczycielem stanowi w szkolnictwie owo pochyłe drzewo, tak często uginające się pod ciężarem gatunkowym rozmaitych wielkości.

Podobnie rzecz się miała z egzaminem wstępnym i w roku ubiegłym. Dużo po jego ukończeniu krążyło narzekań, podejrzeń i wydziwiania. Powoli zaczęło to przycichać. Ale koniec końców należało sprawę zakończyć czemś konkretnem, coby było światłem i nauką dla przyszłości. Zadania tego podjął się i chlubnie się zeń wywiązał p. prof. Góral, który od lat czterech patrzał i patrzał na egzaminy i takiego — powiada — nabrał do nich wstrętu, że w piątym roku wytrzymać już nie potrafił. Powiedział sobie: dość tego, tak dalej być nie może. A najwięcej goryczą go napoiła szkoła powszechna. Na niej się więc skrupiło.

Ażeby więc wskazać drogi właściwe, napisał w 185 nr. „Kurjera Poznańskiego“ (z r. 1925) „nieco o egzaminach wstępnych do gimnazjum“.

Najpierw wypowiada uznanie dla władz szkolnych, które — zdaniem p. G. — „włożyły dużo starań, aby egzamin był jak najwierniejszem odzwierciedleniem istotnego stanu rzeczy, a nie przypadkowego nastroju ucznia“, i w tym celu na egzamin wyznaczyły cztery dni po cztery godziny dziennie. Czytelnik nie wie naprawdę, czy p. prof. G. pisze to serjo, czy ot taki sobie komplement, skoro dalej w toku artykułu słyszy biadanie na wczesne, bo po trzech a nie czterech latach nauki dopuszczanie uczniów do egzaminu, wskutek czego ich poziom umysłowy nie odpowiada wymaganiom egzaminacyjnym. Bo w rzeczy samej, któż temu winien, jak nie władze szkolne? My w całej rozciągłości podzielamy pogląd p. G. o za wczesnem dopuszczeniu do egzaminu i uważamy dotychczasowy egzamin wstępny za zupełne zlekceważenie dydaktycznej zasady stopniowania, domagającej się uwzględnienia rozwoju sił umysłowych dzieci nietylko przy nauczaniu, ale i egzaminowaniu. Uzgodnienie wymogów egzaminacyjnych z poziomem i stopniem 3-letniego przygotowania lub przesunięcia go na 4-ty rok nauki byłoby daleko ważniejszym tytułem do zasługi, niż okre-

ślenie formy egzaminacyjnej, która — choćby najdoskonalsza — musi zawieść przy zaniedbaniu ustalenia odpowiedniej treści.

Zbagatelizowana też zostaje zupełnie druga zasada metodyczna: zasada ciągłości w nauczaniu. Żadnej bowiem niema łączności pomiędzy materjałem III kl. szkoły powszechnej a treścią egzaminu. Tu egzaminuje się z języka polskiego ze szczególnem zwróceniem uwagi na gramatykę i dyktando, oraz z rachunków, a wszystko to w daleko szerszym zakresie niż przewiduje program kl. III, w której nauczanie rozpada się na przedmioty. Wskutek tego uczeń III kl. szkoły powszechnej nawet doskonale rozwinięty umysłowo i w zakresie swoich przedmiotów bardzo dobrze przygotowany nie potrafi wykazać wymaganej odeń biegłości w żądanym materjale egzaminacyjnym, co ludziom ujmującym sprawy powierzchownie daje powód do wskazywania palcem na szkolnictwo powszechne i wygłaszania filozoficznych poglądów na temat „praktycznego" celu szkoły powszechnej a konieczności „teoretycznego" przygotowania 9-letnich kandydatów na uczonych.

Ujemne strony wynikłe z przedstawionych wyżej braków potęgują się jeszcze przez nienaturalnie zredagowane zadania piśmienne, których rozwiązanie decyduje nierzadko o wyniku egzaminu. Nienaturalność ta powstaje wskutek nadmiernego nagromadzenia w nich jak najwięcej trudności, które same w sobie nie są do rozwiązania nawet na poziomie umysłowym zdających uczniów, ale stłoczone gęsto obok siebie, zatracają swoją wyrazistość i plastykę, a to dla braku w sąsiedztwie pojęć łatwiejszych. Stąd niejasność, niezrozumiałość i pomyłki. Jest to zupełnie zgodne z właściwościami umysłu, który przechowuje przedewszystkiem pojęcia łatwe i z ich pomocą przyswaja sobie trudniejsze stopniowo a nie gromadnie.

Ot, weźmy dla przykładu dyktando. Corocznie słyszy się opinję nawet egzaminatorów, że są one zbyt wymyślne. Przy układaniu ich przeocza się tę prawdę, że znajomość ortografji polega nie tyle na poprawnem pisaniu samych wyrażeń trudnych, ile na bezbłędnem ujmowaniu w piśmie mowy codziennie używanej, która posługuje się przedewszystkiem wyrażeniami dobrze znanemi, więc łatwemi, a stopniowo rozszerza ich zakres wyrazami mniej znanemi. Przy nagromadzeniu wyszukanych słów w dyktandzie dzieje się to samo, co stałoby się z człowiekiem, gdybyśmy go wyprowadzili np. na plac Wolności i wypuścili tam naraz kilka automobilów, wozów, dorożek, tramwajów, nadrążyli wybojów, nastawiali rusztowań ze spadającemi cegłami itp. Człowiek ten potrafi ominąć wszystkie te przeszkody tak, jak je nasuwa życie, ale postawiony wśród sztucznego ich nagromadzenia, nie wyjdzie cało. Tak i w dyktandzie: wyszukane wyrażenia rzucone na szeroką kanwę zdań mowy zwyczajnej napisane byłyby z pewnością dobrze, ale zestawione wymyślnie obok siebie, sprowadzają niepożądane skojarzenia i wiodą na manowce.

Poznanie tych niedomagań wyjaśnia w znacznej mierze, dlaczego zestawienie przez p. G. wyników egzaminów wypadło na niekorzyść szkół powszechnych w porównaniu z prywatnemi. Nauczanie w tych ostatnich

stosuje się głównie do wymagań egzaminacyjnych. Kuje się tu gramatykę, ćwiczy w dyktandzie i arytmetyce, podczas gdy uczeń szkoły powszechnej ten sam czas poświęca opanowaniu wszystkich przedmiotów. Naturalnie, że potem nawet słabszy uczeń ze szkoły przygotowawczej górować będzie pozornie przy egzaminie nad swoim rówieśnikiem ze szkoły powszechnej, choćby najzdolniejszym. Mówię pozornie, gdyż wykuta znajomość samych prawideł gramatycznych i dyktanda nie jest równoznaczna ze zdolnością i inteligencją. Że przy takim sposobie egzaminowania niema nawet mowy o selekcji zdolności, to jasne. Odgrywa tu rolę wyłącznie zamożność, która może sobie pozwolić na zapłacenie obkuwania wymagań egzaminacyjnych. Podziwiać wogóle należy zarówno nauczycieli i uczniów szkół powszechnych, że przy takiem ustosunkowaniu szkoły powszechnej do średniej chcą, potrafią i czasu dość znajdą, by dorabiać co potrzeba poza programem nauczania.

Zresztą zestawienie p. G. nie było ściśle. Podawało wyniki jednego tylko gimnazjum. Szkoły powszechne wykazują niejednokrotnie wyniki nieustępujące w niczem najlepszym szkołom prywatnym, a nawet je przewyższają, jeśli tylko mają zabezpieczone normalne warunki pracy.

Niestety musimy z przykrością stwierdzić, że warunki pracy w szkołach powszechnych w Poznaniu nie są normalne. Wynika to z ogólnego upośledzenie szkolnictwa powszechnego na gruncie miejscowym. Nie będziemy wyliczać znanych skądinąd niedomagań, a poprzestaniemy na obsadzaniu posad nauczycielskich. Wszystko co lepsze, albo co się uważa za lepsze, zabiera się do szkół wydziałowych. Poprostu nie jest bezpiecznie ujawniać znakomite wyniki pracy nauczyciela, bo wówczas napewno się w szkole powszechnej nie uchowa. Corocznie wielu nauczycieli kończy wyższe kursy nauczycielskie kosztem szkoły powszechnej, gdyż w niej biorą urlopy. Zamiast jednak pogłębienie swej wiedzy zużytkować w szkole powszechnej, wynoszą się do wydziałowych. Nie można się temu dziwić: tam znajdują mniejszą o wiele liczbę godzin, mniejszą liczbę dzieci w klasie i inne dogodności. To wywołuje rozgoryczenie i zniechęca nauczycielstwo szkół powszechnych, które (zwłaszcza jednostki ambitniejsze) nie łączy swoich planów i zamierzeń z terenem swojej dziedziny, ale patrzy ku szkołom wydziałowym. Wskutek tego praca w szkole powszechnej nie może mieć charakteru stałego, nie może oprzeć się na obliczeniach i planach sięgających w przyszłość, gdyż najlepiej skonstruowane obliczenia upadną po zabraniu siły nauczycielskiej, z którą te obliczenia się wiązały. Zmiana w tym względzie jest konieczna, jeśli szkolnictwo powszechne w Poznaniu ma się dźwignąć i stać się wzorem dla prowincji. Nauczyciel, pracujący porządnie w szkole powszechnej, powinien w niej znaleźć dla siebie uznanie przez przyznanie mu tych samych korzyści, które się daje w szkole wydziałowej.

P. G. zaczepił o niektóre trudności, stanowiące przeszkodę w postępach nauki w szkole powszechnej. Wnioski jednak, jakie z tego wysnuł, przeczą zdrowym zasadom wychowawczym i społecznym. Trudności te uznaje jakby za nieodłączną właściwość szkoły powszechnej, o usunięciu

których niema co nawet myśleć. Troszczy się głównie o to, ażeby z pod wpływu tych ujemnych stron usunąć jedynie przyszłych uczniów szkół średnich. W tym celu radzi rodzicom posyłać dzieci do szkół prywatnych, o ile zamierzają je skierowywać do gimnazjum. A jeśli szkoła powszechna chce korzystać z tego samego przywileju, powinna tworzyć odrębne oddziały dla przyszłych gimnazjalistów.

Widać z tego, że zagadnienia szkolne pragnie p. G. rozwiązać tylko z punktu widzenia nauczyciela gimnazjalnego i rzekomych potrzeb szkoły średniej. Mało go obchodzą zgubne skutki jego rad dla wychowania i stosunków społecznych, które odbiegają nawet daleko od wzorów byłego zaboru austrjackiego. Tam szkoła średnia wspierała się na czterech klasach szkoły ludowej, wyżej zorganizowanej. Z niej szedł uczeń do gimnazjum i zdawał bez osobnego przygotowania.

Dzieje się to w epoce coraz nowych pomysłów i świetnej ich realizacji w dziedzinie organizacji szkolnej w niektórych krajach. Austrja dzisiejsza pogrzebała obecnie dawny system, a nowem ukształtowaniem szkolnictwa budzi podziw całego cywilizowanego świata. Czyżby tylko dla nas wszelka zużyta starzyzna miała stanowić świętość nietykalną i źródło odrodzenia narodowego?

Nawiązaliśmy w naszych wywodach do głosu z przed roku. Zapóźno powie ktoś! Uczyniliśmy to świadomie ze względu na nadchodzące egzamina wstępne, które poruszone sprawy uczynią znów aktualnemi. Chcemy przez to zwrócić uwagę władz szkolnych, społeczeństwa i osób interesujących się szkołą, w kierunku źródła złego, które należy usuwać i które usunąć się da. Krytyka publiczna po dziennikach, krytyka jednostronna i niesprawiedliwa nikomu korzyści nie przyniesie. Zamiast siać nieufność do dzisiejszej szkoły powszechnej, wskazujmy na zło, które, panosząc się coraz bardziej, niepozwala jej stanąć na odpowiedniej a tak koniecznie potrzebnej wyżynie. Jest to coprawda niewygodne i trudniejsze, ale bardziej obywatelskie. *Z. F*

Nie łudźmy się!

Mam przed sobą nr. 5 „Nauczyciela Polskiego“ organ Stow. Chrześc. Nar. Naucz. Szkół Powsz. Sądziłem, że dowiem się o szczegółach pracy organizacyjnej, o planach na przyszłość, o słonecznych zamiarach budowania kultury, o dodatnich wynikach pracy podjętej w interesie Narodu i Państwa.

Zawiodłem się jednak srodze. Zamiast obrony szkoły polskiej i nauczyciela, pełzają po kartach tego pisma oszczerstwa, karczemne wyzwiska i wyroki ordynarne, zwrócone przeciwko bratniej organizacji. Zamiast bilansu kontynuowanej pracy, panoszy się płycizna, straszliwe lenistwo spojrzenia wgłąb istoty rzeczy. Niema tu ukochania haseł własnych, jest tylko nienawiść cudzych. Niema tu umiłowania sztandaru, jest tylko nawożenie własnego powórka.

Nie z oburzeniem te słowa piszę, ale z żalem serdecznym. Nie myślcie jednak, że naszym celem jest was nawracać. Życie — samo to uczyni.

Nim o nas zaczniecie ferować wyroki, wykażcie się ze swego bilansu pracy. Czegoście dokonali po pięciu latach swego istnienia? W czem tkwi wasza twórcza, pozytywna praca organizacyjna? Gdzie owoce? Gdzie chluba waszych trudów? Milczenie! Tak — skądże wy je mieć możecie, jeśli jesteście żywem zaprzeczeniem tejże pracy. Wyznajecie negatywizm. Czcicie wrogie szkole polskiej moce, będąc marjonetkami w rękach ludzi przeszłości. Nie posiadacie własnego oblicza, nie macie wytkniętych dróg własnych. Idziecie ślepo szlakami naśladownictwa, a jeśli samodzielnie skierujecie gdziekolwiek kroki, to na całej linji zawód i bezlitosna kompromitacja.

Chcecie z nami rywalizować? To wprost śmieszne! A co jest waszym niezawodnym atutem w osiągnięciu zwycięstwa? Pokażcie go nam i rzućcie na szalę. Nam sam szyld nie wystarczy i szarganie w swojem piśmie ludzi pracy. Nie wstydźcie się — pokażcie nam choć tylko swoje dobre chęci. Tak, stworzyliście preparat z nienawiści, z żądzy przewodzenia, ze wstrętu do wszelkiej prawdy i ogłosiliście go jako panaceum. Pomagaliście szalbierzom politycznym strzec i czuwać, by na chwilę nie zbudziło się coś, nie wskrzesło z dawnej, wielkiej, słonecznej, rycerskiej i Boga znającej uczciwej Polski. Krzyczycie i plwacie. Plwacie na wszystko, czego nie możecie zrozumieć, co jest wyższe od was. Trudno, wami rządzi duch wzgardy dla wszelkiego Ideału. Czyż macie jeszcze tyle czelności, aby przypuszczać, że skłonicie nas do rywalizacji takiemi metodami? Stanąć przy warsztacie z zakasanemi rękami i czynem rozpalać czyny — to rywalizacja! Takiej pragniemy i do takiej my was wzywamy.

Korygujecie nasz Zjazd Wychowania Moralnego. Komentujecie swoją ciemnotą, fałszem i oportunizmem podjęte trudy ludzi uczciwie, prosto i rzetelnie myślących, bo wy nigdy nie zrozumiecie, że uszczęśliwić ludzkość i ocalić kulturę może tylko zwycięstwo dobroci w duszach ludzkich. Czyż nie widzieliście, co się dotąd działo? Rozkład moralny we wszystkich formach i stopniach dławił nasze życie publiczne. Najpodlejsza szacherka polityczna, najprzemyślniejsze rozkradanie dobra publicznego, najkrzykliwsze karjerowiczostwo stały się powszedniem zjawiskiem. Bezduszna maszyna państwowa mełła na drobne strzępy twórczy wysiłek, a poryw życia zanikał w papierowych kleszczach biurokracji. Chcemy przeto rzucić nad nędzę moralną i materjalną — zdecydowany i rzetelny czyn. Chcemy błysku prawdy nad Polską zakłamaną. A wy?

W organie waszym brak myśli przewodniej, brak syntetycznego ujmowania zjawisk, które narzuca bujność współczesnego życia oraz obfitość różnorodnych przejawów, napotykanych w rozbudowie naszej szkoły. Jest za to miejsce na rzucanie wszelkiego rodzaju oszczerstw i niskich kalumnij. Ale trudno żądać od was cudów woli, cudów energji i cudów odwagi. Bo jakże wykrzesać z ciała bez ducha cudów ludzkich taką mnogość?

Rząd dusz wypadł z rąk waszych i do nich więcej nie wróci. Toczycie się bezwładem po równi pochyłej. Nie łudźcie się! Jeszcze chwila, a znajdziecie się poza nawiasami życia narodowego i nauczycielskiego.

Konieczne wam jest bardzo zastanowienie rzetelne nad przykrą sytuacją, bo my nie zamierzamy się obciążać pracą budzenia waszego zmysłu orjentacji. Niech każdy rachuje jak potrafi. *eres.*

O nieprostem sprostowaniu.

Poznański Oddział Stow. Chrz. Nar. prostuje w 6 nr. „Nauczyciela Polskiego" nasze sprawozdanie z zebrania Ogniska w Bydgoszczy w dniu 9. 5. br. Z poza soczystych epitetów i obłudnej a fałszywej treści wychyla się zielona złość z powodu szerzenia się idei związkowej. Rozumiemy ból i współczujemy z autorami nad smutnym losem ich bezpłodnych wysileń, ale radzimy im zdobyć się na trochę filozofji życiowej i nie pokazywać tego po sobie, bo to bardzo brzydko. Ze sprostowaniem rozprawiać się nie będziemy, gdyż uznajemy je za jeden z objawów tych nieszczęśliwych i niesmacznych środków Stowarzyszenia, z któremi rozprawia się sama rzeczywistość, krusząc coraz silniej i tak już zmurszały zlepek tej organizacji mimo osłaniania jej bardzo szczytnemi, ale i bardzo papierowemi hasłami. Toteż gdybyśmy byli wonczas w Bydgoszczy urządzali „dla członków i sympatyków" naszych osobne zebranie, którego nie było, a o którem mówi „sprostowanie", to w pierwszym rzędzie bylibyśmy nań zaprosili Zarząd Oddziału Pozn. Stow., zaliczany przez nas do naszych sympatyków za jego „działalność", przysparzającą nam coraz to nowych członków. Do jednego tylko przyznajemy się: oto sprawozdawca nasz, pisząc o Bydgoszczy, nie wiedział o rozesłaniu przez Zarząd Gł. Z. P. N. S. P. odezwy do nauczycielstwa bydgoskiego. Chwali mu się to, że sprawy nie zasypia. Ale z drugiej strony w kiepskiem to świetle stawia Stow., że taka wzniosła, murowana jego działalność „chrześcijańska" (?) i „narodowa" (?), o której tak głośno krzyczy, ustąpiła przed naszym kawałkiem papieru. Widocznie „coś się psuje w państwie duńskiem".

A teraz dyskretna uwaga: sprostowania, pisane przez wodzów nauczycielstwa, powinny odznaczać się poprawnością językową. Bo co sobie pomyślą ludzie o masach nauczycielstwa, jeśli w „sprostowaniu" przeczytają taki zwrot przez autorytet wielkiej gromady nauczycielskiej pisany, na dobitkę tłustym drukiem: „występujemy **przeciwko nadużyciom o urlopach"**. Fe! Co to za brzydkie wyrażenie „narodowych" nauczycieli. (Polecamy ćwiczenia językowe Szobera lub Niewiadomskiej.)

Poprzestając na tem, przytaczamy tylko jeszcze 7 punkt „sprostowania", który jest pochwałą dla związkowych metod działania.

„O jednem zapomniał sprawozdawca z „Głosu", który oświadczył, że jest i nadal zwolennikiem zrzeszenia się nauczycielstwa w jednej organizacji, lecz — tylko w drodze poważnych i uczciwych pertraktacyj naszych Władz Centralnych — idących w kierunku wyjaśnienia tego — co nas różni i uwzględnienia tego — co nas łączyć może, a nie drogą podstępu, fałszu i nienawiści, teroryzowania członków naszych, bo to jest robota — destrukcyjna i niegodna organizacji kulturalnej."

Pięknie dziękujemy za to uznanie, choć nie wiemy o czem „sprawozdawca zapomniał“ i cenimy wysoko odwagę przyznania się do błędów. Tylko nie możemy się wydziwić, skąd po sześciu punktach napaści, tak gentlemeński zwrot. O nieumiejętność skonstruowania myśli nie posądzamy. Najprawdopodobniej autorzy, chcąc sobie użyć na Związku, zaczęli bardzo sumiennie się weń wpatrywać, czy czego złego nie zobaczą. Prosty i uczciwy sposób postępowania Związku przy dokładnej obserwacji odbił się z taką siłą w postrzeżeniach autorów, że zapanował nad ich pierwotnem chceniem i skierował pióro na drogę uczciwych zeznań. Ciekawe zjawisko dla psychologa.

Taka to już właściwość Związku, że nawet bez czyjej woli brzydkie zamiary przeinacza.

KOMUNIKATY.

Wycieczka w Tatry. Instrukcja dla zgłaszających się na wycieczkę w Tatry, urządzoną staraniem Sekcji wycieczkowej Ogniska naucz. w Koźmienie.

1. Termin wycieczki. Wyjazd z Koźmina dnia 5 lipca br. do Zakopanego przez Górny Śląsk. Pociąg będzie podany później.

2. Czas trwania wycieczki. Pobyt w górach trwa 7—8 dni.

3. Plan wycieczki. 1-szy dzień: Zakopane, Hala Kondratowa — Gewont — Przełęcz Kondratowa. Następnie granicą szczytową pod Liljowe do schroniska na Hali Gąsienicowej. — Tura 8—9 godzin marszu.

2-gi dzień: Hala Gąsienicowa, Czarny Staw pod Kościelcem, Zmarzły Staw, Zawrat, Dolina Pięciu Stawów polskich, Siklawa, Morskie Oko. — 7 godzin marszu.

3-ci dzień: Morskie Oko, Czarny Staw, Rysy — najwyższy szczyt widokowy po stronie polskiej (2503 mtr.) Jezioro Popradzkie na stronie czesko-słowackiej. — 8 godzin.

4-ty dzień: Jezioro Szczyrbskie, następnie jazda koleją południową stroną Tatr do Smeksu, następnie koleją linową do Kolbachu, następnie marsz przez Dolinę Staroleśną na Rohatkę do Doliny Białej Wody. Nocleg w schronisku pod Wysoką. — 9 godzin.

5-ty dzień: Jaworzyna — Roztoka — Wodogrzmoty Mickiewicza — Krzyżne — Hala Gąsienicowa — Zakopane. — 9 godzin.

3 dni pozostają na odpoczynek po dłuższych turach wśród tej pięciodniowej turystyki.

Koszta wycieczki wygodne 5—6 zł. dziennie. — Mniej więcej oblicza się utrzymanie całej wycieczki 50 zł. Kolej zniżkowa 38 złotych w obie strony z Koźmina oraz koszta organizacyjne 10 zł., razem około 100 zł.

Czas zbiórki i wyposażenie się turystycznego doniesie się biorącym udział.

Redakcja: Poznań, ul. Piekary 6; **Administracja:** Poznań, ul. Matejki 39.

Redaktor odpowiedzialny: Zych Franciszek.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej T. A., Poznań, Murna 2.